ملخص كتاب: ارتياض العلوم

تأليف: مشاري الشثري

جنى المعرفة:

مبادرة هادفة لإثراء المحتوى الرقمي بمنتج ثقافي قيّم، يسهم بزيادة مستوى الوعي والمعرفة عن طريق تقديم الكتب الثقافية من خلال محتوى مرئي ومسموع لكي تكون عناقيد المعرفة بين يديك.



لا يفتقر كثير من طلبة العلم إلى برنامج ينظّم مسيرهم أو يدرّج تلقيهم، غير أن الصناعة العلمية ليست متعلقة بذلك فحسب، بل هي مرتهنة قبلُ بسداد بصيرة الطالب وارتياض ملكاته بالعلوم والمعارف، فإن ذلك ذريعة إلى تحقيق العلم وحسن التصرف فيه، وذلكم هو إكسير التحقيق وجوهر الصناعة العلمية.

وهذه جملة من نتائج التأمل في علائق الوعي التحصيلي، ومتعلقاته.

حب العلم

لا شيء يحفز على طلب العلم بعد ابتغاء مرضاة الله، وتلمُّح ما أعدّه سبحانه لأهل العلم وطلبته في الآخرة مثل ترويض النفس على حب العلم والرغبة فيه، وامتلاء القلب والتِياعِه شوقاً له، وتحرك الحواس واضطرابها من فرط الشهوة في طلبه.

وذلك أن حبّ الشيء يحرك النفس ضرورةً إلى العلم به، وكلما ازداد حب المرء للشيء نزعت نفسه إلى مزيد من العلم به، لأن العلم هو الذي يسوق إلى المحبوب، وهو الذي يعبِّد الطريق للوصول إليه. وفوق هذا فإن محبة العلم تكاد تكون شرطا في تحصيله والتحقق به.

وأنتَ حين تقلب طرفك في كتب السِّيَر والتراجم فإنك خارج لا محالة بشيء يقرع سمعك أشبه بشيء ينادي: **إنك لن تكون عالماً حتى يصير العلم شهوة من شهواتك.**

وكما أن حب العلم شرط تحصيله، فكذلك حب متعلقاته ووسائله، ومنها حب كتبه، والتهالك على اقتنائها.

وكم في طلب العلم من أنَّات وأوجاع، ولكنها عند المحبين أنات معسولة وأوجاع معشوقة، يجدون لحرارة طلبه حلاوة، ولمشقة نواله برداً، فعشاق العلم مع ما يعالجونه من مشقة التحصيل إلا أنهم أعظم شغفاً وعشقا له من كل عاشق بمعشوقه.

ثم إذا كان الطالب المحب منتجا للعلم باثّاً له صار ما كان منه من قول أو فكر أحب إليه من جميع ما ملكه وحصّله من نعم الدنيا وملذاتها.

حبِّب إلى نفسك العلم حتى تلزمه وتألفه، ويكون هو لهوك ولذتك وسلوتك وبُلغتك! اجعل طلبك للعلم تفاعلا بينك وبينه، وبين أهله، بينك وبين طلابه، لا تقتصر في تحصيله على وسيلة واحدة، بل ازدد من وسائله وذرائعه دون ملل ولا كلل.

اقرأ، وتأمل، واحفظ، واكتب، ولخِّص، واشرح، وجاور، وناظر، وابحث، واستشكل، وانتقد، وما شئتَ وراء ذلك، فإن ذلك كله مما يُذكِي حبك للعلم، ويجعل بينكما علاقة حميمية لا تملك معها أن تفارقه، فلا تغادر وسيلة إلا التقيتَ بأخرى، وما تخرج عن سبيل إلا دخلتَ في آخر.

بهذه الروح الرسالية يتنامى حب العلم في قلبك، ويزداد شغفك بتحصيله، فتكون معرّفاً به منتمياً إليه بعد أن كنتَ طارئا عليه مداريا له.

وإذا استحضر الطالب وعورة العلم ومشقة طلبه لم يجد مركبا يبلغ به نهايات غايته إلا مركب المحبة، فالعلم بعيد المسلك، غائر المطلب، ومتى ما عريَ طالبه عن محبته انصرف عنه، ومتى ما تمكنت من قلبه محبته أقبل عليه أبداً وزاد إليه اشتياقه، ومن ظفر من الطلاب بهذا الاشتياق كان أحرى بملازمة العلم والمصابرة على تحصيله مهما توعَّرت سُبله؛ على عادة المشتاق فإنه يسلك السبيل إلى الظفر بمحبوبه كيف كانت، غير مفكِّر في الوعورة والبعد.

سراب العلم

من محفزات الطالب للتحصيل العلمي والاستزادة منه امتلاكه للسؤالات والإشكالات المستفزة، وكلما كانت أرض تحصيله حافلة بالسؤالات كانت أقبل لمياه العلم، بَيد أن الأمر ليس مقصورا على وجود ما هو (سؤالٌ) فحسب، بل المقصود أن يكون السؤال مما يبحث غايات العلم ومقاصده، إذ بالبحث في الغايات يرتاض الطالب بجوهر العلم ويتمكن من حقائقه، غير أنّا إذا تأملنا السؤالات الفاعلة في الميدان العلمي المعاصر وجدنا كثيرا منها دائرا خارج إطار البحوث الغائية، ولو استقرَينا سيل السؤالات

الموجَّهة إلى أهل العلم من لدن طلاب العلم في الآونة الأخيرة؛ وجدنا كثيرا منها يصب في وسائل العلم لا غاياته.

ليت الأمر كان كذلك، ولكن الواقع يدلّنا على أن الأمر ليس مقصورا على تحصيل جواب، بل أضحى مجرد السؤال هواية علمية للطالب يقضي بها وقته، ويدير بها مجالسه، ويباحث بها أقرانه، ويكافح بها من يلقاه من الأشياخ، حتى صار خبيرا بطرائق الناس في الإجابة عن تلك الإشكالات الوسيلية، ينثر لك الخلاف فيها، ويرجِّح غالبا ترجيحا تجريديا لم تنضجه الخبرة ولم تسعفه التجربة.

والواقع يدلنا على أن سؤال الوسائل يمثل جوهر برامج كثير من الطلاب، وصار النظر في متين العلم هو الواقع في هوامش التحصيل، ودليل ذلك أنك ترى مغناطيس قراءاتهم ليس تلك العناوين التي تعالج صلب العلم وتبحث مقاصده، بل مغناطيسها تلك الألفاظ الرنانة االباحثة في طرائق التحصيل وتقنيات التلقّي.

والواقع يدلنا على أن الأمر لا ينطوي على إشكالٍ جاد، وإلا فلو كان كذلك لأعقب الجوابَ عنه عملٌ بموجَبه، ولكن الواقع بخلافه، فزَيدٌ السائل عن المفاضلة بين ألفيَّتَي العراقي والسيوطي في علوم الحديث مرّت عليه سنون دون أن يحفظ واحدة منهما، وزيدٌ المقابِلُ بين تفسيرَي "الجلالين" و"البيضاوي" مرّت عليه سنون دون أن ينهيَ أحدهما، وزيدٌ المردّدُ النظر بين مسارَي الحفظ والفهم مرت عليه سنون وهو ما زال يقطف أوراق وردة التردد، وهلُمّ جرًّا.

وهذا يبين لنا أن لهذا الاهتمام بوسائل العلم دون غاياته بواعث عدة، على رأسها باعثان امتزجا فأفرزا هذا الفصيل، وهما: (١) فضيلة العلم وشرف أهله، (٢) صعوبة العلم وطول طريقه ومشقة تحصيله.

فإدراك فضيلة العلم وشرف أهله هو ما جعل اهتمام هذا الفصيل يتحرك في ميدانه، وفتور العزم عن مكابدة العلم وتحاشي مشاقِّه هو الذي أخَّر تلك الاهتمامات عن صلب العلم وقذف بها في معترك الوسائل تسليةً للنفس وتزجيةً للوقت.

ومن اللافت للنظر أن غالب المتصدرين للحديث عن وسائل تحصيل العلم ليسوا من أولي التحقيق فيه ولا من طلبة العلم الجادين الذين تمثل مشاريعهم براهين صدق لسؤالاتهم، وهذا يقدح شرارة التأمل عند

من فُتن بمثل هذه المداولات، وإذا تأملتَ خطاب المحققين من المحصِّلين وجدته يُعنى بالمحكم من الوسائل، وما عداه يشار إليه إشارة معقولة الوزن، ولست أعني بذلك نبذ الحديث عن وسائل التحصيل ظِهرِيًّا، لكن لا بد أن ندرك دنو رتبته عن البحث في غايات العلم .. وطالب العلم الحق هو من يأنس بالبحث (في) العلم أشد من أنسه بالحديث (عن) العلم، وكثير من المنتسبين للطلب إنما هم طلاب حديث عن العلم لا طلاب بحثٍ فيه.

والمتصفح لغالب المقارنات الواقعة بين التقنيات التحصيلية والمتون التعليمية يدرك أنها قائمة بين فاضل ومفضول، وتحديد ما هو فاضل ومفضول خاضع لاعتبارات عدة تجعل منه أمرا نسبيا يتفاوت بتفاوت الأشخاص والبيئات، وتقصِّي ما بين الفاضل والمفضول من نسبة النفع وقطع الزمن بذلك ترفٌ مذموم، فلا حاجة إلى مد الحديث عنه مدّاً يعود بالضرر على النظر في حقيقة العلم ومقاصده.

ثم إنّ طلاب العلم ليسوا على شاكلة واحدة من حيث التهيؤ النفسي والاستعداد الذهني، والنظر في الوسائل لا بد أن يكون مراعيا لذلك، وهذا يجعل لكل طالب شيئا من الاجتهاد في تحديد وسائل تحصيله، ويصيِّر من النماذج الوسيلية السابحة في الفضاء العلمي مجرد مقترحات ونماذج للتحصيل، وعليه؛ فمن الغلط على العلم وعدم النصح لطلابه كثرة الإتيان بـ(أفعل) التفضيل دون سبقها بـ(مِن) التبعيضية حين الحديث عن مقترحات التحصيل ونماذجه.

وحفظ العلم وضبطه والترقّي في تحصيله والتلقّي عن أشياخه العارفين به، ومذاكرة الأقران النابهين، واستشراح ومدارسة المتون والكتب المعتمدة عند أهل كل فن .. هذه ونحوها هي محكمات الوسائل.

وملاحظة تلكم المعاني في مقام التعلم والتعليم من الضرورة بمكان، فبه يكون الطالب أكثر تصالحا مع نفسه، وأجدر أن يكون له من العلم ما يختص به عن غيره، ولا سيما المبتدئ، فإن مراعاة ما عليه طبعه أكثر تأكُّدا من غيره، لحداثة عهده بالعلم، وذلك أنه كالطير الوحشي، لا يأنس إلا بالتطلف، فإن العلم أشقّ عليه وأمرّ، فيجب إصلاحه على ما يقتضيه طبعه.

هَمُّ العلم

العلم باتساع فنونه وانتشار موضوعاته يفرِض على طالبه أن يكون واعي التحصيل بصير التلقي، وكثير من طلاب العلم يملكون الكثير من القدرات والأدوات والأوقات، لكن هذا الكثير يتيه حينما يفقد الطالب ذلك الوعي وتلك البصيرة، فإن فقدانهما مما يعثِّر التحصيل ويعسِّره.

ومن هذا الوعي أن يعرض الطالبُ نفسه على مسالك الطلب وملكاته لينظر في حظه منها، والغفلة عن ذلك تفقده كثيرا مما كان خليقا به أن يتمثله، وقد لا يشعر بذلك.

وطالب العلم في قراءته وحفظه وغشيانه مجالس العلم أول طلبه يطلب تحصيل مادة العلم، تصوُّرا وتصديقا، فهو في كل علم يسعى ابتداء في تلقّف مواده وتحصيل مسائله ودلائله.. هذه مرحلة أولى في طلب العلم، ولهذه المرحلة ملكات إذا حصَّلها وراضَ نفسه بها كانت أرض بنائه العلمي صلبة لا تزيلها عن صلابتها عوادي الأيام، **ومن أخص ملكات هذه المرحلة: قوة الحفظ، وحسن الفهم، وسرعة التصور وسلامته.**

تعقبها مرحلة يُعنى فيها بدرس ما جمعه، ثم ينطلق إلى ما وراء ذاك المجموع ملاحقا بقية المسائل والدلائل بحاسة متجددة تجمع وتقوِّم وتستثمر، وها هنا ملكات تتخلق وتنمو متى ما التفت إليها الطالب وجدّ في تحصيلها ورعايتها، **ومن أخص تلك الملكات**: **التحليل، والتركيب، والمقارنة، والتقويم.**

ثم تأتي من بعد ذلك مرحلة الإنتاج بملكاتها من **حُسن الإبانة عن العلم، وجودة تصويره، وفقه تعليمه، وإتقان كتابته وتدوينه.**

وليس من لازم هذا التوزيع لهذه الملكات أن تستقل كل مرحلة بملكاتها، فلا يخلو الطالب في مبتدأ طلبه من تحليل ومقارنة وتقويم، كما لا يخلو في المراحل اللاحقة من حفظ وفهم وتصور، لكنّ القصد من هذا التمييز الإشارة إلى أن كمّ ذلك وكيفه يختلف باختلاف ظروف الطالب العلمية. وهذا الفصل بين المراحل تجريدي يراد به تصور وظيفة كل منها، لا أن تكون كل مرحلة ناسخة لملكات ما قبلها، ولا أن تكون السابقة عريَّة عن ما بعدها، فإن هذا من شأن الأجسام لا العقول، فإن واردات العقول تتكامل، وطوارئ الأجسام تتزاحم.

إذا فَقِه الطالب تلك المدارات العامة لمراحل التحصيل، وأدرك تشعّب العلم واتساع آماده، فإن عليه أن يوطِّئ أكناف عزمه وهمِّه لتقحُّم عقباته، ويأخذ من المجاهدة والمصابرة بحظ وافر.

والعلم عزيز، ومن عزته نفرته من الهموم المشارِكة، ولا سيما هموم الدنيا وسطوة الأحداث المحيطة، وكلما كان الطالب أملك لهمِّه كان أحظى بالنبوغ في علمه، فلا بد له من حيازة همه وجمع خاطره. ومن هنا ففلاح طالب العلم مرهون بمدى استطاعته على تقليص هموم دنياه والتقليل من نفوذ محيطه عليه.

جمع الهم إذًا هو الخلاص لطالب العلم من مطرقة تشعب العلم وسندان الأحداث المحيطة، وهو الشرط الذي بتخلِّفه تنحل عرى التحصيل العلمي. ومن أشد موانع الهم من الانجماع والعلم من الاجتماع: تقطّع التحصيل وتعثره، فالعلم يحتاج من طالبه مواظبة ليرتاض به، بذلك ينجمع همه، ويثبت علمه، وتضبط معارفه.. فمن ثبت نبت.

وكلما كان الطالب أكثر مِراساً للعلم وأشد معالجة له؛ كان أمكن فيه وأحذق له ممن لم يبلغ رتبته من المعالجة، وهذا شأن المعارف كلها، فإن للمختص بها المعالج لها من الإحاطة بلُبّها وأطرافها ما ليس لغيره. ثم إن اتصال الطالب بالعلم هو القيد الذي يحفظ به علومه متى ما شد قيده برباط الاعتياد.

وكما أن تقطُّع التحصيل يمنع الهم من الانجماع فكذا تنقُّله، فإن تنقل التحصيل من كتاب لآخر قبل استتمام الأول – إن لم يكن باعثه إلا الملل وإخوانه – يشتت الهم ويشرّد العلم، وكذا القول في التنقل بين المعلِّمين والفنون والوسائل.

ها هنا تقنيات يستعين بها الطالب على جمع الهم، وهي وصلة له إلى أن يكون كل همه موقوفا على العلم، منجمعا عليه، فإن من طبائع الأشياء – ولا سيما ما تعلق منها بالعلم وتحصيله – ألا تأتي دفعة واحدة، بل حتى تساعفَ بها الأيام، وتتآزر على تكوينها التجارب المتعاقبة.

من هذه التقنيات:

التركيز على الإنجاز اليومي بقطع النظر عن نهايات المشاريع، ومُنجَز طالب العلم حينئذ يكون بما حصَّله في يومه، وأي تفريط واقع في أي يوم فهو معدود في العثرات التي لا تُجبر، وهذا التركيز يضر به ويشوِّش عليه كثرةُ انتقال بصر الطالب إلى مستقبل أيامه، لا سيما المشاريع التي تمتد شهورا أو أعواما،

فإذا ما جعل مقياس منجزه العلمي راتباً يومياً؛ كان في ذلك عون له على حفز عزيمته وجمع همه كل يوم، وهكذا حتى يرتاض بذلك، ويكون مؤهلا من بعدُ لإدارة مشاريعه العلمية الكبرى.

ولذلك فلا تحدثني عن قدراتك الفائقة، وآمالك الكبرى، وخططك المستقبلية.. حدثني (فقط) عن إنجازك اليومي، فهو برهان آمالك وعنوان نهاياتك! والمهم في جميع الأحوال هو الاستفادة التامة من الساعات المخصصة للعمل، وذلك بالتركيز التام، وحشد الخاطر، ثم المثابرة دون انقطاع، سواء في الكتابة أو القراءة.

كذا من التقنيات: **الانقطاع المرحلي إلى مشروع علمي متكامل يحقق به طالب العلم قفزة معرفية في أحد مجالات العلم والمعرفة**، وإن من الفاضل لطالب العلم أن يدُسّ في أعطاف مشاريعه العلمية بين زمن وآخر قفزة معرفية ذات مبدأ ومنتهىً يحقق بها منجزا معرفياً مكتمل الأركان، أياً ما كانت ماهية تلك القفزات؛ قراءةً أو حفظًا أو تأليفًا أو تعليمًا.

ونوصيك ها هنا بأمرين:

الأول: لتكنْ في كل قفزة محدود المصادر، ولا تشتت قفزتك بكثرة منافذ المطالعة، فالانقطاع المرحلي بحاجة إلى مزيد تركيز وتكثيف للنظر في مساحات محدودة.

الثاني: أعدَّ متكأ القفزة بعناية، أبلِغْ في ترتيبه وتطييبه، خلِّصْه من مكدِّرات العصر: (وسائل التواصل الاجتماعي)، افعل كل ما يعنيك على نجازِ مشروعك، ولو كلّفك الكثير ولا تكن شحيحا.

** ينبغي لطالب العلم ألا ينسحب عن واقعه فيدخل ذلك بالنقص على تصوراته، فإن من مقاصده في تحصيل العلم أن يكون له بعد حينٍ أثرٌ في واقعه بصرف النظر عن امتداد ذلك الأثر أو تقلُّصه، فعليه حينئذٍ أن يحيط بشيء مما يجري حوله، ليكونَ على بصرٍ بالواقع الذي يعيش فيه شخصُه ويتحرك فيه علمُه.

ومن التقنيات كذلك: **التمييز في التعاطي مع الواقع بين التحصيل والإنتاج**، بحيث تتسع دائرة تحصيله لمطالعة ما يتعلق بواقعه، ولكن إنتاجَه يقصُر على اهتماماته العلمية، وسبب ذلك أن الإنتاج له تبعات، فإن الذي يتصل بواقعه بكتابةٍ أو غيرها فلا بد وأن يكون لإسهامه ذاك رجع صدى، فيظل

يلاحق ما أنتجه، وينظر في ما لاقاه من ردات فعل، سؤالات كانت أو ردودا أو غيرها، وهكذا حتى يستولي ذلك على وقته، ويطغى على تفكيره، وإذا شَخَصَ طالب العلم برأسه في غير شأنه فما أسرع أن تُسحب أقدامه من تحته ليُلقى بها في أودية نائية عن تخصصه العلمي.

******

يفتقد طالب العلم في هذا الزمان ذلك المحيط الطاهر، يوم أن كان يدرُج إلى مكتبته، يقرأ ويحفظ ويكتب دون أن يعلم به أحد، دون أن "يغرد" بفائدة من هذا الكتاب أو ذاك، دون أن يصوِّر صفحات مما بين يديه من الكتب ليزج بها في أحد مجموعات المحادثة "الواتسابية" أو القنوات "التلقرامية"، دون أن يشتغل قلبه بالتفكير في طرق إعادة إنتاج ما يحصِّله عبر برامج التواصل الحديثة.. كانت تلك اللحظات من أشد لحظات تحصيله طهرًا وصفاءً، كانت النية أحسن تجردًا، والهمة أكثر صدقا، والهم أمكن انجماعا، والعزيمة أكثر نفوذا.

شعاب العلم

"فرد واحد لا يستطيع أن يستوعب نتائج العلوم لكثرتها وتشعبها، وفرد واحد هو الذي ينبغي أن يتوصل إلى كشف علمي أو نظرية واحدة لتفسير النتائج التي توصلت إليها العلوم المختلفة"اهـ. بهذه الخلاصة المكثفة يطرح عبدالوهاب المسيري معادلةً معرفيةً شديدة الإعضال، معادلة لا ينبغي مجاوزتها بفتور حين النظر والبحث في رتب العلم وأجناسه، وهي من جهة أخرى تبين طبيعة الإشكال الذي يكتنف ثنائية التخصص/التوسع، الثنائية التي ألقت بظلال تأثيرها على مساحات شاسعة من مناهج التحصيل ومسالكه.

هذه المعادلة تمثل إشكالاً وعراً لمناصري كلِّ طرف في هذه الثنائية، فبما أن علوم الشريعة روابط متصلة؛ يتعلق بعضها ببعض، ولا يستغني منها علم عن غيره، فلا يمكن تسجيل نتيجة فيها والمرء متعلق برابطة دون أخرى، وفي الوقت نفسه فإن من العسير جدا أن يُشرِف المرء على كافة الروابط، بله التحقق من صدقها واختبار سلامتها .. **نحن إذًا أمام ضرورتين: ضرورة التوسّع، وضرورة التخصص!**

ومفهوم التخصص من تلك المفاهيم التي اتَّسم البحث فيها بضعف الإحاطة بتاريخها وإشكالها، ولأنه من المفاهيم الفاعلة في مختلف الحقول العلمية، فقد تباينت الرؤى حوله وفي مدى الحاجة إليه، بل امتد البحث فيه ليبلغ محز النظر في مشروعيته المنهجية، وما ذلك إلا لكون مفهوم التخصص لم ينضبط عند المختلفين فيه، سواء كان ذلك لأسباب خارجة عن ماهية المفهوم متعلقة بتاريخه، أو لأسباب داخلية تتعلق بإشكال مفهوم التخصص وتمثيله معادلة صعبة ليس من الهيّن حلها.

وحتى نقترب من نظرة سواء عن التخصص فلنمهد بأن من المعلوم أن مصدر العلوم كلها هو الوحي، ولم يكن المسلمون في العهد الأول يعرفون هذه العلوم بتصنيفها الحالي، لكن هذه التخصصات/التصنيفات الحالية كانت في ذهنية ذلك العهد تمثل اهتماما بموضوعات داخل علم، ولم تكن تظهر بصفتها اختصاصات تُحيِّز هذه الموضوعات لتكون علوما مفردة بمناهج مستقلة.

يمكننا القول بأن التخصص في هذه الحقبة لم يكن قسيماً للتوسع، لأن مفهوم التوسع مرتبط بمفهوم المصادر وتعددها، والمصادر حينذاك منضبطة المفهوم، ولم تكن إلا الكتاب والسنة، فلم تكن ثنائية التخصص/التوسع حاضرة على هيئة متضادة، لأن وحدة المصدر وانضباطه في عهد الصحابة كان يقتضي من عالمهم وطالبهم أن يتجه إليه بكليَّته وإن أرخى فكره ووسّع نظره في جوانب منه.

أما في الأزمنة التي تلت زمنهم فقد صار للمصدر الموحَّد فيها فروع مولَّدة، وهذا ما حدا ببعضهم إلى أن يستقل بفرع اغترارًا بتحيُّزه عن مصدره الأصل، ولظنّه إمكانية التحقيق فيه إذا ما اعتزل به، وهنا مربط الفرق.

أين السبيل إلى الخلاص من إعضال هذه المعادلة؟

كلما تعقد المفهوم لديك فاضرب على وتر التمييز بين مراتبه، وأنزِلْ كل مرتبة منزلتها التي تستحقها، فما انضبط لديك فاعتمده، وإلا فسرِّحه إلى بقعة الإمكان، وإذا نظرنا في ثنائية التخصص/التوسع وما كان عليه علماء الإسلام فلا يمكننا أن نصادم التاريخ ونطلق القول بأن طريقة السلف كانت هي التوسع العلمي وعدم الاعتراف بهذه الحدود العلمية والصناعات المعرفية، كما لا يمكننا إطلاق القول

بأن طريقتهم هي التخصص العلمي المحض، بل كانت ثنائية التخصص/التوسع خاضعة لاعتبارات نسبية تمتزج فيها القدرة الذهنية بالحاجة المعرفية بالحقل العلمي؛ بيئةً وطلاباً وعلماء.

ويمكننا من حيث الإجمال تقرير أمور:

الأول: أن العلماء كلهم مُقِرُّون باتساع العلم، وتشعّب أوديته، وأن أحداً ليس بمقدوره التسلّط على شتى مسائله بالفقه والدراية.

الثاني: أن تمييز العلوم وتصنيفها لم يكن محل نقد عند العلماء، فهو ضرب من التراتيب العلمية التي تقرِّبها الحاجة وتدنيها مظنة النفع والضبط، وإنما كان محل نقدهم هو التوجه إلى علم من العلوم مع الإعراض عن سائرها، لأن الإعراض فرع عن الجهل بحقيقة هذه العلوم التي تحيّزت، وأنها كانت كتلة واحدة؛ آخذا بعضها بحُجَز بعض.

الثالث: أن العلوم وإن كانت بادئ الأمر متحدة فذلك لا يعني أن كل علم لا يتأتى فهم مسائله إلا بالنظر في غيره، فإن التمييز الحاصل بين العلوم كان تمييزاً واعياً، ملاحِظاً للمصدر الأساسي والفرع التخصصي.

إذا تقرر هذا، **فما القدر المجزئ الذي يحصّل به طالب العلم الأنفعَ والأحسنَ، ويبلغ به أن يكون عالما، ويخرج به من معرَّة الإعراض المفضِي إلى الجهل؟**

يقدم ابن حزم الجواب: "لِيأخذْ من كل علم بنصيب، ومقدار ذلك معرفته بأعراض ذلك العلم فقط، ثم يأخذ مما به ضرورة إلى ما لا بد له منه، ثم يعتمد العلم الذي يسبق فيه بطبعه وبقلبه وبحيلته، فيستكثر منه ما أمكنه، فربما كان ذلك منه في علمين أو ثلاثة أو أكثر، على قدر زكاء فهمه، وقوة طبعه، وحضور خاطره، وإكبابه على الطلب، وكل ذلك بتيسير الله تعالى"اهـ.

وهو هنا يميز بين مرتبتين: التوسع والتخصص، ويجعل منهما مرتبتين متكاملتين لا متمانعتين، فلأن العلم بحور فليأخذ الطالب من كل علم ما لا بد له منه، ولئلا يكون علمه مجرد إشراف على ضرورات العلوم مع تنكب دقائقها ومحرراتها فليتوجَّه بهمه إلى جانب من العلم، وليكن واحدا أو اثنين أو أكثر، حسب طاقته، فيستكثر منه ما أمكنه.

فالذي يتلقاه الطالب إذًا ليس مجرد العناوين الكبرى، ولا رؤوس المسائل، بل الكليات التي من شأنها أن تكون كاشفة للجزئيات، فيتعلم الكليات بالفعل، أما الجزئيات المنتشرة فبالقوة القريبة.

فمن جنايات التخصص المعزول على الطالب أنه يجعله يظن بأن خبرته بتخصصه تُمكِّنه من مختلف مجالات المعرفة؛ فيستطيل بضيق تخصصه على اتساع العلوم، فيأتي بعد ذلك بالعجائب. ومن جهة أخرى فإن التخصص كثيرا ما يحرّض أصحابه على الإزراء بسائر العلوم الأخرى وأهلها!!

<u>بعض المحكمات التي تتمم الرؤية التي يستطيع بها طالب العلم إدارة تحصيله في ظل إشكالية التوسع والتخصص:</u>

- **العلم بمظنة العلم:**

أيا كان تخصص الطالب فلا بد أن يكون خبيرا بمظان العلم، فالعلم لا يمكن أن يحاط بحقائقه وأطرافه، غير أن الوقوف على مظانه ممكن وإن كان عسيرا، وليس القصد من مظانه أن يعلم الطالب الكتبَ الرئيسة في كل علم فحسب، فهذا مما يُدرك بالورقة والورقتين، بل الشأن أن يعلم أين تُبحث مشكلات العلم ودقائقه، ويعلم موقع كل كتاب من سلسلة مصادر العلم ومدى تأثره وتأثيره، وكيف يتعامل معها ويفيد منها، ويميّز بين كتب الفن وأعلامه ومدارسه، فإن لذلك أثرًا في وزن مسائل العلم. وذلكم يستتبع أن يكون للطالب اشتغال بالكتب واستكثارٌ منها، فكلما كانت الكتب دانية منه؛ كان أدنى إلى علم ما فيها!

- **العلم بما يؤول إلى التخصص:**

لا بد أن يعلم الطالب أن بين العلوم من الوشائج ما لا يمكن أن تحيط به المصادر المتخصصة، ولذلك فلا مناص له من تجاوز حدود تخصصه لتتحرر له مسائل علمه، وهذه المجاوزة لا يراد منها أن يطّلع الطالب على ما لا بد له من كل علم، فهذا القدر من فرضه ما دام طالبا للعلم بصرف النظر عن تخصصه، وإنما القصد هنا أن لكل تخصص وجها من الارتباط بسائر العلوم، وعلى المتخصص أن يُلمّ به، وهذا الوجه يتفاوت من علم إلى آخر، فما يحتاجه طالب الحديث من علم اللغة ليس على وزن ما يحتاجه طالب التفسير، وهكذا.

- **العلم باللغة:**

إن التوسع في اللغة لا يزيد الناظر إلا بصراً في تخصصه، أيا كان ذاك التخصص، واللغة العربية وإن كانت أحد العلوم التي تحيزت، فذلك من أجل ضبط قواعدها وتقرير أدلتها وبيان ما عليه لغة العرب، وما ينبغي أن يُلحَق بها ويُطرَد، ... إلخ، وعلى طالب العلم الاستكثار من تحصيل اللغة ما أمكنه! أما الوسائل التي توسّل بها أهل اللغة لنتائجهم فالقول فيها كالقول فيما يؤخذ من سائر العلوم. فاللغة تجري من العلوم مجرى الدم من بني آدم!

مع كل ما مضى فإن مفهوم التخصص يظل مفهوماً معقداً، والقدر المجزئ من كل علم يبقى قدرا عائما، لكن المحقَّق مما مضى أن طرفي الرأي (التوسع اللا منضبط/ التخصص المعزول) مجانفان لمنطق العلم، ويبقى الوسط بين الطرفين كعادته مشكلًا!

وإذا ما رأينا اصطلاح جمهور المعاصرين وتناولهم لمفهومَي التخصص والتوسع واستصحبنا ما تقدم فنحن بحاجة إلى أن نخصص التوسع، ونوسّع التخصص، لا أن نفاضل بينهما على وجه الإطلاق، ورجاحة عقل طالب العلم ووفرة ملكاته ليست رهينة لهذا ولا ذاك، فليس المهم في تعدد الجوانب العقلية وحدة الموضوع أو كثرته، ولكن المهم هو طريقة التناول وطريقة التصرف ومقدار القوة اللازمة لتناوله وتصريفه، فلا فضل لتخصص على توسع، ولا لتوسع على تخصص إلا بالتحقيق!

تحقيق العلم

معاني الوحي قد اكتملت بموت النبي ﷺ، والعلوم الخادمة للوحي قد تكامل تأسيسها في الطبقات المبكرة، فلم يبقَ لمن بعدهم منها شيء، لا لنقصٍ فيهم، بل لأن اكتمالها أمر قد قُدِر، حيث إن الأولين قد وجدوا العلم مفرَّقا مبثوثا فجمعوه وأصَّلوه على غير مثال سبق، فلا يمكن لمن تأخر أن يعيد من حال التفرق السالف ليبتكر تأسيساً جديدا.

فلم يبق إلا إغناء ذلك التأسيس، بكشف أبعاده، وتوسيع دوائر الإفادة منه، وإقامة قواعد فهمه واستثماره والتخريج عليه، وهذا مجالٌ للإبداع رحْبٌ، وطريق للابتكار واسع.

ويستوقفنا أن الكلام في سبل تحقيق العلم وتحريره لم ينل حظه من الرعاية؛ مما أدى إلى ضمور الوعي حول فضيلة تحقيق العلم، وذلك جعل كثيرا من الطلبة يُعنون بضبط العلم أضعاف عنايتهم بتحقيقه وتحريره، **فالضبط** لمقدِّمات ونتائج العلوم، و**التحقيق** لتحريرها والوقوف على أغوارها ومقاصدها، ولئن كان ضبط العلم أولَ مدارج التحقيق فيه، إلا أن الغفلة عن مقصد التحقيق وعدم الجد والسعي في تحصيله قعد بجمهور الطلبة المتمكنين عن بلوغه، ولستَ ترى في عيوب طلبة العلم عيبا يحرق فؤاد المراقب للبيئات العلمية كنقص القادرين على التمام!

ونقتصر هنا على وسيلة واحدة من وسائل تحقيق مقصِدَي الضبط والتحقيق، وهي وسيلة التأصيل المرجعي.

الفرق بين التأصيل المرجعي والتأصيل المنهجي: فالتأصيل المنهجي أن يكون للطالب في كل مقصد منهج مؤصَّل وخطة مرسومة، أما التأصيل المرجعي فأن يتخذ من كتابٍ/مرجعٍ ما أصلا له .. وعليه، فإذا كان الحديث شاملا لمقصدَين؛ فعلى طالب العلم أن يتخذ له أصلين مرجعيين:

١- **أصل مرجعي للضبط**، وذلك بأن يكون له في كل علمٍ أصلٌ يفيدُه الاحتواء على مجامع ذلك العلم ومبانيه، يضبط به مسائله ودلائله، ويقيّد على حواشيه ما ظفر به من الفوائد من كتابٍ أو درس أو مذاكرة أو غيرها من نوافذ التحصيل.

٢- **أصل مرجعي للتحقيق**، وهذا الأصل ليس بديلاً لأصل الضبط، بل هو قرينٌ له، ولا غناءَ لطالب العلم عنهما، فلكلٍّ منهما مقصد لا يتم بناؤه حتى يبلغ الغاية منهما.

ولتحقيق موازنةٍ حيثيةٍ مقاربةٍ بين هذين الأصلين المرجعيين، موازنةٍ تستبين بها حقيقتهما= يُنظَر في خمس حيثيات:

١- من حيث الوظيفة:

أصل الضبط يراد منه أن يكون وسيلة لضبط مسائل العلم - فإن تضمَّن عُمَدَ دلائله كان هذا كمالاً- ويراد منه أن يكون مَجمَعاً لكل ما يَعرِض لطالب العلم من فوائد وتنبيهات على مرِّ سنين طلبه.

أما أصل التحقيق فيراد منه أن يرتاض الطالب بمسالك تحقيق مسائل العلم، وتحرير دلائله، من خلال نصوصه العالية وتحريرات المحققين فيه.

٢- من حيث المضمون:

أصل الضبط في كل فن لا بد أن يكون محتوياً على خلاصات مركَّزة لنتاج علماء ذلك الفن، ومن هنا كان من شرط أصل الضبط أن يكون متأخِّرا نسبيا، لأن كتب المتأخرين استحوذت على غالب أصول مسائل المتقدمين مع ترتيبها واختصارها، وهذا لا تكاد تجده في الكتب المتقدِّمة.

أما أصل التحقيق فلا يُشترط فيه أن يحتوي على خلاصات مركَّزة تجمع نتائج العلم، إذ ليس الغرض منه ضبط المسائل وجمعها، بل شرطه أن تكون مادته عالية محقَّقة تمرِّن قارئها على تحقيق المسائل وتحرير الدلائل، من خلال نصوصه العالية المتقدمة - إن كان الكتاب متقدِّماً - أو من خلال موازناته المحرَّرة بين اتجاهات العلماء، ونحو ذلك.

٣- من حيث الحجم:

أصل الضبط غالباً ما يكون كتابا مختصَراً أو متوسطاً، ولا يليق به أن يكون مبسوطاً، لأن الغرض منه أن يحيط به الطالب إحاطة تامة، فإذا كان مبسوطاً؛ تعذَّر الوصول لهذا الغرض.

أما أصل التحصيل فغالبا ما يكون متوسطا أو مبسوطاً، ولا يليق به أن يكون مختصرا على شاكلة المتون، ولو كان من الكتب المتقدمة، لأن الغرض منه أن يكون معمل تدريب وتمرين للطالب على التحقيق، وهذا لا يتحقق بالكتب المختصرة.

٤- من حيث التأثير:

أصل الضبط لا يُشترط فيه التأثير، بل يُشترط فيه أن يكون جامعاً للمسائل، كما لا يُشترط فيه أن يكون محل عناية العلماء، وإن كان هذا من كماله.

أما أصل التحقيق فلا بد أن يكون مؤثِّرا، وتأثيره بأن يكون مؤسِّساً لعلم، أو أصلا لاتجاه، أو محلَّ درس العلماء وفحصهم، أو مدار كتبٍ وشروح وُضعت عليه، واعتراضاتٍ وُجِّهت إليه، ونحو ذلك.

٥- من حيث التعدد:

يمكن لطالب العلم أن يتَّخذ له في كل علم أصلا للضبط، أما أصل التحقيق فالعمر يقصر دون اتخاذه في كل علم، لأن أصل الضبط تتحقق وظيفته بتكرار قراءته وإدمان النظر والتأمل فيه، وهذا القدر وإن كان عسيرا إلا أن من الممكن تحقيقه، لأنَّا جعلنا من خاصة هذا الأصل أن لا يكون مبسوطا.

أما أصل التحقيق فعامل الزمن هو المؤثر الأصيل فيه، بمعنى أن ثمرته ووظيفته إنما تُنال بالعيش معه، والتدسُّس في أعطافه، فليس الغرض منه مقتصرا على الوصول إلى المعلومة وتصوُّرها وحفظها، بل الغرض منه التغلغل في بواطنه والحفر إلى أصول جذوره، وهذا يحتاج إلى أزمنة متطاولة.

الخلاصة: **لا يكفي طالب العلم أن يطالع الكتب المهيَّأة للتحقيق مطالعة عابرة، وللأسف ففي واقعنا تراجع هذه الكتب لأغراض بحثية أو جرد عابرٍ يريد الاقتباس فقط!** وهذا ما لا بد أن يقف تماما!! وعلى الطالب أن يجود تعامله مع هذا الجنس من المصنفات، فيكرر مطالعة ما اتخذه أصلا منه ويديم النظر فيه. **وبذلكم يدرك طالب العلم أن طريقته في التحصيل تختلف باختلاف مقاصده، وذلك يستحثه على ضبط مقاصد تحصيله، والجد في اتخاذ الوسائل التي تعينه على تحقيقها، كما أنه بذلك يدرك أن مسالك الإفادة من الكتب تختلف بحسب مضامينها والمقاصد المبتغاة منها، فليست الكتب مجرد خزانة تُستخلص منها النتائج فحسب، بل هي معامل تدريب وتمرين للطالب؛ يديم النظر فيها ويكثر مدارستها، فإن إدامة النظر لتُفضِي إلى الضبط، وإن كثرة المدارسة لتُعدي على العلم!**

فرحة العلم

جوهر المجاهدة في طلب العلم ليس في أطر النفس على قراءة أكبر قدر من الكتب، بل في أطرها على التحنُّث في محراب المعاني الغائرة والإشكالات المرهقة، ولا قرار لعلم طالبٍ لم يجعل من التأمل والاستنباط سُلَّماً لتحصيل العلوم والمعارف، فالاستنباط هو الذي يفضي بصاحبه إلى برد اليقين وعز الثقة.

ولطالب العلم في تلقِّيه طريقين متوازيين، هما: التكوين الذاتي، والتكوين الجماعي.. ولا غنى له عن أحدهما، ولكل منهما خواص، لكن التكوين الذاتي الذي ينكفئ فيه الطالب على نفسه ويكون به حِلَس مكتبته أحظى بالتأمل، بخلاف التكوين الجماعي الذي يكون فيه أسير مصدر آخر يَفرِض عليه نمطا زمانياً ومكانياً ومعرفياً لتلقِّي المعرفة وإدارتها.

وهذا التكوين الذاتي التأملي أكثر تصالحا مع نزعات الذات، فإن للذات انجذابات طبْعيّة غير مراعاةٍ في التكوين الجماعي، وذلك يؤخِّر من موقع التأمل في خارطة التكوين المعرفي، فإن مقدمات التأمل تختلف باختلاف الطلبة من جهة الاستعداد الذهني والتهيؤ النفسي، ولا يحقق التوازن في رعاية هذه المعطيات مثل التكوين الذاتي.

أما التكوين الجماعي والأمر المشتَرَك فيَعرِضُ فيه من النقص والتفاوت لأجل القوى المختلفة والهمم المتباينة والأغراض المتضادة التي قد تعاوَرَتْه ما لا يَعرض في غيره من الأمور التي ينفرد بها ذو القوة الواحدة، وتخلص فيها همة واحدة، ويختصُّها غرض واحد، فإن مثل هذا ينتظم ويتسق، ويظهر فيه فضل بيِّن على الأول!

التأمل مشروع فكرة، والاطلاع المجرد مشروع معلومة، وإنما يحصل التمايز بين الطلبة بقدر استحواذهم على الأفكار لا المعلومات، فلا شأن للمعلومات إلا بقدر ما يُمِدُّها به العقل من إدراكه وتأمله، وقليل من العلم مع تأمل وتفهّم خير من كثير لا يديره الطالب على فهمه وتأمله، ولذلك لما رأى الإمام مالك تلميذَيه وابنَي أخته مشتغلَين بعلم الحديث – وهو علم يُحرِّض طالبه على جمع الروايات وتتبّع طرقها بما قد يضر بفقهها وتأملها – قال لهما: "أراكما تحبّان هذا الشأن، فإن أردتما

أن ينفعكما الله به فأقِلَّا منه وتفقَّها فيه"اهـ. فآلَ الأمر إذًا إلى استثمار المعلومات لا استكثارها، إلى تخير هيئة المعلومات وتوخِّي موقعها وحسن التصرف فيها، لا مجرد العلم بها.

المعلومات بمنزلة الألفاظ، والأفكار بمنزلة المعاني، والمعنى هو المقصود، واللفظ وسيلة إليه، فتعلُّم المعنى وتعليمه= تعلُّم الغاية وتعليمها، وتعلُّم اللفظ وتعليمه= تعلُّم المسائل وتعليمها .. وبينهما كما بين الغايات والوسائل.

فالتحقيق العلمي إذًا يتعاظم بقدر استكمال الطالب لقوَّتي الجمع والتأمل، وبقدر فوات إحدى هاتين القوتين يدخل النقص على علم الطالب، وفضل ما بين هاتين القوتين كفضل ما بين القلب وحَجَبَته. والامتياز في العلم والفتوح بما فيه لا تكون بمجرد الجمع، ولا بمحض التأمل، بل باجتماعهما واتساعهما.

من مهارات التأمل الفاعلة في شتى المعارف مهارة استشكال المادة، وكثيرا ما تَعرِض لطالب العلم في قراءاته بعض المعلومات والنتائج المشكلة، وهذا الإشكال إما أن يدركه القارئ بتنافر مواد المعلومة الماثلة بين عينيه، أو ينصّ عليه الناقل، وهذا النوع من المعارف من أجلّ مثارات النظر، ومن أقبَلِ المحالِّ العلمية للارتياض بالتأمل!

وعلى طالب العلم أن يجعل من هذا الإشكال مبتدأ بحثٍ وتأملٍ بتثوير مكونات المادة المشكلة، فربما كان هذا الاستشكال مبنيا على خطأٍ في النقل أو نقص فيه، ومثل هذا يبعث على القراءة والتنقيب، ويحصّل به كشف مخبّآت المعارف بما لا يحصى! ثم عليه أن يستشكل نتائجه التي حصلها ويجدد استشكالها ويسائل دوما مقرراته التي توصل إليها، وذلك ليقوِّم معوجّها ويحكم مُنآدها، فلا يرد عليها اعتراض إلا وقد أمكنه الانفصال عنه.

أقول هذا كله، لأن به يدرك طالب العلم فرحة العلم! حينما ينسدل له خيط الفتح، وتنحل عقد الإشكال .. هنالك الفرحة!

إثارة العلم

من أجلّ مَلَكات طالب العلم: **ملَكة الصناعة البحثية**، وهذه الملكة ركيزة أساسية في خارطة تحصيله، وبها ينال رتباً عالية من التحقيق والتحرير بوساطة ملاحقاته البحثية في مجاحر العلم ومكامن المعرفة.

الطالب في بحثه يثير المادة ويطاردها، ويختبرها بعرضها على نظائرها، ويجوّدها بوضعها في حاقّ موضعها، بينما هو في قراءته وحفظه وفهمه أسير لها؛ تحركه المادة وتقلّبه.

ثم إن الصناعة البحثية ملَكة جامعة، ينال الطالب بالدُّربة عليها عدة ملكات، لِمَا أنَّ الصناعة البحثية تفعيل للمادة وانفعال بها، كما يتقلب فيها بين القراءة والجمع والتحليل والتركيب والمقارنة والتقويم، فلا يغادر المادة المبحوثة إلا وقد فُتِّحت له أبواب جُمَلِها، وألقت بمفاتيحها خَزَنَةُ تفاصيلها. والكتابة البحثية بأنواعها وتقسيماتها شيء، والصناعة البحثية شيء آخر. فالصناعة البحثية لا يخلو برنامج الطالب منها مهما كانت مرحلته. وبالتالي حديثنا عنها ليس خاصا بنوع من الطلبة، بل هو شامل لعموم الطلبة؛ فقد لا يتهيأ طالب العلم للكتابة البحثية ولو بلغ من العلم منتهاه، لكنَّ خارطة ملكاته لا يمكن أن تخلو من ملكة الصناعة البحثية ما دام يبغي من العلم دفائنه وجواهره.

فالكتابة البحثية وسيلة ناقلة، بينما الصناعة البحثية وسيلة منتِجة، وربما كان محصّل الصناعة البحثية سطرا واحدا، لكن الباحث احتاج للوصول إلى هذا السطر أن يقرأ عشرات وربما مئات الصفحات، كما احتاج إلى أن يستثمر مختلفَ حواسّه المعرفية.

ومن ضرورات الصناعة البحثية العلم بمصادر المعرفة، ومظانّ العلم، والقدرة البحثية فرع عن القدرة المعرفية، فإذا اشتد عُود هذه اشتد عود تلك، ومن عَرِيَ عن حظ وافر من المحفوظ والمعلوم وقلّ نصيبُه من الخبرة بالعلم ومعاناة مسائله، أتى ذلك على بحثه بالنقص. كما يفترض أن للمواهب الفطرية أثراً بالغاً في جودة البحث وإبداع الباحث.

وقد قيّدتُ في هذا الفصل خمس صناعات بحثية؛ كأمثلة على هذه الصناعات، لا حصرا لها:

١- التمييزات المعرفية الذهنية:

المراد بالتمييزات المعرفية: ملاحظة أنواع المعارف وأجناسها، وفرزها. وهذه الصناعة من ضرورات تجويد جمع المادة وفرزها، ولها مرحلتان:

أ) **قبلية**: على الطالب قبل الخوض في البحث قراءةً وتنقيبًا أن يُجهِد عقله في وضع تمييزات تعينه على إنزال كل معلومة محصَّلة في موضعها اللائق بها من أوعية الموضوع المراد بحثه.

ب) **بعدية**: فمن الضرورة البحثية نشوء تمييزات معرفية بعد الشروع في البحث، لأن الباحث مهما أعدّ من تمييزات، فلا بد أن يصادف من المواد ما يحرّك في ذهنه مزيدًا من التمييزات المعرفية.

والتمييزات المعرفية تختلف باختلاف أغراض الباحثين، ولكل علم/موضوع من التمييزات ما يشارك فيه غيره من العلوم، كما أن له تمييزات خاصة به أو هي فيه أكثر حضورا منها في غيره، كتمييز الباحث في أصول الفرق العقدية ومذاهبها بين ما هو من مقالاتها، وما هو لوازمها، ثم في مقالاتها هناك ما هو من صميم مذهبها، وما هو من المقالات التي اضطَرَّت إليها فراراً من فساد بعض أبنيتها، وكتمييز الباحث الاجتماعي بين الوصف والتقييم، فالوصف مجردٌ عن ملاحظة القِيَم، بخلاف التقويم الباعث على محاكمة الظواهر، ولكلٍّ من هذين الصنفين معلوماته وفوائده.

وأهل كل فن يعلمون من القضايا الفاعلة والأوعية الحاوية في فنهم ما يمكّنهم من سبك تمييزات تنفخ في روح أبحاثهم حياة التحقيق.

وصناعة التمييزات تعين الباحث على التحليل والتركيب والتجريد، كما تعينه على التهميش والتركيز.

ثم إن هذه الصناعة البحثية فرع عن تمثّل المنهج ووجود النَّسَق العلمي الناظم لأفراد المعلومات، وإلا فلو عُدِم المنهج وفُقد النسق فلن يكون للتمييزات المعرفية شرعيةُ وجود.

٢- احتفال العقل بالسؤالات:

لهذه الصناعة نوع اتصال بما قبلها، لكن هذه تضرب في عَظْم المشكلة البحثية، بينما تقف تلك دون ذلك، ونعني بهذا: أن صناعة التمييزات بحث في المقدمات وإن كان لها أثر في الوصول إلى النتائج، وصناعة السؤالات بحث في النتائج وإن كان لها أثر في إيجاد المقدمات .. فبينهما التقاءٌ وافتراقٌ.

السؤالات البحثية هي السبيل إلى الوقوف على جوامع المعارف، فالعقل المحتفل بالسؤالات حين يقصد إلى مصادر المعرفة يرى من المعلومات المتناثرة وشائج متصلة يشد بعضها بعضا، ويرى الجزئيات منتظمة في سلك الكليات .. **السؤالات تجمع أجزاء المعرفة لتصهرها في قوالب الإجابات**.

ولذا فمن ضرورات الابتكار البحثي والإبداع المعرفي احتفال عقل الباحث بالسؤالات وقدرته على توليدها، ومن هنا كان عليه أن يجدَّ في تحصيل مسالك ذلك كما يحصّل العلوم المصنَّفة، **فتحصيل السؤال والتمكُّن من توليده تحقيق في نفسه**، والظفر بمواقعه من أعظم وجوه الانتفاع المعرفي.

ومن طرائق تحصيل السؤالات إدمان النظر في كتب المحققين في كل علم، وإطالة المكث عند معالجاتهم المعرفية بنِيَّة الوقوف على سؤالاتهم والارتياض بطرائق تحصيلهم لها وسوقهم إياها وجواباتهم عنها، وهذه لا تلوح من ظواهر كلامهم، بل حتى ينفذ الطالب في بواطن تحريراتهم، وذلك متى ما تعامل معها بصفتها مرجعيات لا مراجع.

٣- توخي موقع المادة من عمود البحث:

وهذا مما تدِقُّ فيه الأنظار وتغمُض فيه المسالك، وذلك أن الباحث بعد رسمه خارطة التمييزات الصالحة لبحثه، وطلبه المادة، ووضعه إياها في موضعها اللائق بها من تلك الخارطة= فإن عليه بعد ذلك أن يسلك تلك المواد المميزة وينظِمَها في خيط بحثه نظماً دقيقاً، ويتوخّى لكل مادة موقعها الصحيح؛ ليستبين منزلتها مما قبلها، وأثرها فيما بعدها، وتخلُّف ذلك كفيل باضطراب بحثه وتخبُّط نتائجه.

وهذه الصناعة من أجلّ الصناعات البحثية، وذلك أنها تُطلِعُ الباحث على مواقع التأثر والتأثير – وذلك من سبل تحقيق المعرفة وضبط معاقدها – وتعينه على الوقوف على مسارات المواد المعرفية وضبط تحركاتها، وكذلك تنمِّي حاسته النقدية، فيبصر بها زيف المعارف النادّة عن مواقعها.

٤- توسيل المعلومة:

بدلا من جعل المعلومة غاية فإنها تستحيل بهذه الصناعة لتكون وسيلة ومفتاحاً، فالمعلومة هنا ليست مقصودةً لذاتها، بل هي سائقة إلى غيرها من المعلومات والمعارف، سواء كانت تلك المعلومات متعلقة بالفن نفسه، أو بفن آخر، فإن المعلومة لا بد وأن يكون لها من العلائق ما يربطها بغيرها من مباحث العلم، ولا يمكن أن تكون منبتّة لا تعلق لها بشيء تأثراً أو تأثيرا، **وإذًا ففي جوف كل معلومة سبيلٌ إلى غيرها.**

- **ولتوسيل المعلومة صور كثيرة، منها:**

- أن يطالع طالب العلم معلومة مهمة في أحد الكتب، فيحتاج أن ينظر في متعلقاتها، فيتتبع إحالات ناقلها، ويقارن بين مختلف المصادر لتتشكل له وحدة معرفية متعلقة بتلك المعلومة.

- أن تكون المعلومة مسكونة بنوع إجمال، ويكون في مفرداتها بعض المفاتيح البحثية، فيستثمرها الباحث لإقامة مشروع بحثي يتتبع فيه ذيولها.

٥- استجلاب الأفق المعرفي:

هناك شريحة عريضة من المواد المعرفية لا تُفهم حقائقها ولا تنحلّ إشكالاتها حتى ينسلّ الباحث من واقعه ليعيش في واقعها، فيقرأ المواد حينئذ في سياقها وظرفها الحاوي لها.

وهذا الاستجلاب يكون على أحد مستويين:

- إما على مستوى المعلومة الفَردة، فقد لا يمكن فهمها حتى يعرف الباحث سياقها.

- على مستوى حزمة معرفية كاملة، وهذا المستوى هو محل التفاضل بين الباحثين، فلا يمكن لواحِدهم أن يقف على حقائقها حتى يطّلع على ظرفها ويسير في مداراتها.

وبعدُ، فلكل علم أوائل تفضي إلى أواخره، ولكل موضوع مداخل تفضي إلى حقائقه، ولكل بحث صناعات تمكّن باحثه من حصد جواهره، وفرق ما بين باحثٍ وآخر جودة مداخله، وإحكام صناعاته، وقدرتها على إيصاله إلى منابع العلم وخزائنه.

حياة العلم

من العبارات الذائعة في الأوساط العلمية: (حياة العلم مذاكرته).

وإذا فحصنا مرتبة المذاكرة العلمية في واقع كثير من طلبة العلم وجدناها تحتل مرتبة متأخرة في سلم أولوياتهم، فإنا نرى واحدهم يراوح قدميه بين حضور الدروس والتلقي عن الأشياخ وبين الانكفاء على نفسه متحفِّظًا لمتنه مستشرحا لكتابه، وقلَّما تجد للطالب مجلساً راتباً يذاكر فيه العلم مع أقرانه وأشياخه، يلاحي فيه أفذاذ الطلبة، مستنطقا بملاحاته مكنون علومهم، راجيا بها تلقيح عقله وعقولهم، وهذا يفوِّت عليه كثيرا من العوائد النافعة التي احتكرت تقديمها مجالسُ المذاكرة.

وإنما كانت المذاكرة خزانة لأن في المذاكرة ذكر المعلومة واستثارتها والإيراد عليها والمحاجّة دونها، وفي تعدد طرق التفاعل مع المعلومة توطيد لأركانها، وفي المذاكرة بثٌ للمعلومة واستقبال لها، وفي تنوع تحركات المعلومة ترسيخ لها .. وأما إذا حُرمت المعلومة نصيبها من المذاكرة؛ فإن مآلها إلى الضياع.

تعليم العلم

كثيرا ما يأتي ذكر التعليم وفضله حين الحديث عن زكاة العلم وفضيلة الإرشاد، وضرورة بث العلم في الناس ليرتفعوا به عن حضيض الجهل.. وهذا باب من الفضل جليل. لكن التعليم مع ذلك يُعد أحد طرق العلم للمعلم قبل المتعلم، إذا عرف كيف يصرّف مواهبه، وكيف يستزيد وكيف يستفيد، وكيف ينفُذ من قضيةٍ من العلم إلى أخرى، وكيف يخرج من بابٍ منه إلى آخر.

ذلك أن التعليم ضرب من التفاعل العلمي، ومن شأن التفاعل العلمي استكمال الصورة العلمية لمختلف الأطراف، فالمرء حالَ تحصيله العلمي الذاتي لا يتكشّف له ما غاب عن ذهنه من العلوم حتى يشفع إلى ذهنه أذهان غيره، فإن لكل ذهن تركيبته الخاصة التي تتحكم في نوع ومستوى المعارف التي يحصّلها ويعالجها، ومن هنا كان في إدارة المعرفة بين عدة أطراف استكمالٌ للصورة العلمية المنطبعة في ذهنية المحصِّل – مُلقيًا كان أو مُتلقياً –وتوفيقٌ بين مختلف أنواع المعرفة ومستوياتها.

التعليم وإن كان معدودا من مذاكرة العلم إلا أنه يمثل نمطاً خاصاً من المذاكرة، وذلك أن المذاكرة غالبا ما تكون بين طرفين مشتركِي الرتبة، ولذا كان من شرط قرين المذاكرة، المشاكلة في العلم والفهم والاهتمام، أما التعليم فالأمر فيه بخلاف ذلك، فالمعلم غالبا ما يكون في المادة التي يلقيها أعلى رتبة من المتلقي، وهذا يعطيه ولاية تقديم المعلومة وإدارة عرضها، فهو وإن اشترك مع تلاميذه في مداولة المعرفة ومذاكرة العلم إلا أن نصيبه في تقديمها أوفر، وهذا يضطره إلى استيفاء أركان المادة العلمية لعرضها وتقديمها في صورة مكتملة، غير أن هناك مسافة فاصلة بين المادة المعدَّة والمادة المتلقاة تمثِّل امتحاناً لمدى صدق اكتمال الصورة العلمية، وهي التي تجعل من التعليم مذاكرة للعلم وذريعة إلى تحصيله.

ها هنا أمر لا بد من تثبيته، وهو أن ما يجنيه المعلم من تعليمه مرهون بمستوى المتلقّين، فبقدر حذق الطلبة، وسلامة تكوينهم، وتمكنهم من إثارة السؤالات وتجويدها= ينتفع المعلم بتعليمهم ومذاكرتهم وتَلقّي سؤالاتهم. أما لو كانت أذهان التلاميذ كالَّة عن العمل وسؤالاتهم نافرة عن معاقد المشكلات؛ فقلما ينتفع المعلم بتعليمهم ومذاكرتهم.

ثم إن على طالب العلم أن يفقه أن للتصدّر مراتب، كما هو الحال في الاجتهاد، فشرعنة أصل التصدر لا يعني أن تبلغ هذه المشروعية به غاية المراتب، وكما أن الاجتهاد يتجزأ فكذلك القول في التصدر، فالتأهّل للتعليم لا يعني التأهل للفتيا، والتأهل لتعليم صغار الطلاب لا يعني التأهل لتعليم كبارهم، والتأهل للكتابة لا يعني التأهل للمحاضرة، وهلمّ جرّا.

دمع العلم

من القواعد العظيمة الأثر في شريعة الله تعالى ما اصطلح عليه الفقهاء بقولهم: (الغُنم بالغُرم)، وأصلها ما جاء في المسند والسنن من قول النبي ﷺ : "الخراج بالضمان".

وهذه القاعدة تجسيد لمعنى التلازم بين النماء والدرك، والفائدة والخسارة في الأحكام الفقهية، فكل من كان معرَّضا للخسارة فهو مستحق للربح، والمبيع لما كان تلفُه داخلا في ضمان المشتري فإن غلَّته ونماءَه تكون من حظه وغُنمه.

ولا يكاد ينفك أمر من أمور الدنيا والآخرة عن تسلط متلازمة الربح والخسارة عليه، فالعبادة التي يسعى الناسك لتحصيل حلاوتها ربما استحالت جحيماً عليه فيما لو داخل العُجب قلبه وسيطر عليه.

وكذلك العلم .. فإن محصِّله لما كان من أعلى الناس مقاما في الجنة لو استقام قلبه وتجرّد قصده، فإنه معرَّض لأن يكون مبتدأ تسعير النار لو فسدت نيته!

وإذا فقِه طالب العلم حقيقة ما يطلبه، ولأي شيء أعلى الله تعالى مقامه= أيقن أنه إلى علم قليل يستحث جوارحه للعمل وقلبه إلى القرب من الله أحوج منه إلى كثير يثقل جوارحه ويبعد قلبه.

كيف يرِقّ قلب طالب العلم وهو لا يشفع إلى علمه بالمسائل النظرية العلمَ بأحوال قلبه وما به صلاحه، وهو إن اقتصر على النظري من العلم فإنه بذلك قد نال علماً، لكن ليوقن أن مثاله مَن اقتصر مِن سلوك طريق الحج على علم خرز الراوية والخف، ولا شك في أنه لو لم يكن لتعطل الحج، ولكن المقتصر عليه ليس من الحج في شيء، ففي الناس من حصل له العلم، وغفل عن العمل بمقتضاه، وكأنه ما حصّل شيئا.

ولو صحّ قلب طالب العلم لكان حرصه على العمل أعظم في عينيه من حرصه على العلم، ولكان فوات نصيبه من العمل أثقل عليه من فوات شيء من العلم، وذلك أن العمل ثمرة العلم وغايته!

وبعدُ، فهكذا لِيكنْ وارث الأنبياء معتمدا في تحصيله العلمي على الله وحده، متخلصا من حَوله وطَوله وقوته، إذ لا حول ولا طول ولا قوة له إلا بالله.

والحمد لله رب العالمين